

Praksa u obrazovanju učitelja

Klapan, Anita

Authored book / Autorska knjiga

Publication status / Verzija rada: **Published version / Objavljena verzija rada (izdavačev PDF)**

Publication year / Godina izdavanja: **1991**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:186:413571>

Rights / Prava: [Attribution 4.0 International](#)/[Imenovanje 4.0 međunarodna](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-02**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



MR. ANITA KLAPAN

PRAKSA U OBRAZOVANJU
UČITELJA

Rijeka, 1991.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
PEDAGOŠKI FAKULTET U RIJECI
ZAVOD ZA PEDAGOGIJU

UDK 371

ISBN 86-80705-13-6

MR. ANITA KLAPAN

PRAKSA U OBRAZOVANJU UČITELJA



Rijeka, 1991.

Izdavač

PEDAGOŠKI FAKULTET U RIJECI
Zavod za pedagogiju

Urednik

Dr. Vladimir Rosić

Recenzenti

Dr. Krešimir Bezić
Dr. Vladimir Rosić

Lektor

Ksenija Šegota

Odobrio Odbor za nastavu, izdavačku,
informatičku i bibliotečnu djelatnost
Sveučilišta u Rijeci pod brojem: 05-272/1-1991.

Tisak :

"Linija" - Hofbauer
Rijeka, Bračka 16

Katalogizacija u publikaciji - CIP
Naučna biblioteka Rijeka

UDK 371

KLAPAN, Anita

Praksa u obrazovanju učitelja/ Anita Klapan.-
Rijeka : Pedagoški fakultet u Rijeci, Zavod za
pedagogiju, 1991. - 77 str. ; 20 cm

Bibliografija: str. 74-76. - Summary.

ISBN 86-80705-13-6

SADRŽAJ

	Strana
UVOD	7
1. ŠTO JE NASTAVNA PRAKSA	9
2. VAŽNOST PRAKSE U PROCESU OBRAZOVANJA UČITELJA	15
3. PRIPREMANJE UČITELJA ZA PRAKTIČAN RAD	21
4. ISTRAŽIVANJE PRAKSE U NAŠOJ ZEMLJI	37
5. PREGLED PRAKTIČNOG PRIPREMANJA UČITELJA U DRUGIM ZEMLJAMA	47
6. SAŽETI REZULTATI EMPIRIJSKOG ISTRAŽIVANJA	59
7. SAŽETAK	78
8. SUMMARY	79
9. LITERATURA	80
10. BIOGRAFIJA	83

UVOD

U svakom društvu, u odgoju i obrazovanju mlade generacije, učitelji imaju posebno važnu i osjetljivu zadaću.

Kad se raspravlja o suvremenoj koncepciji obrazovanja učitelja, ne može se mimoći pitanje njihova praktičnog pripremanja za budući poziv.

Praktičnom obrazovanju učitelja za vrijeme redovna školovanja uvijek se posvećivala velika pažnja. Napose danas, kad učitelj ne koristi jedino metodu usmenog izlaganja, kad ne koristi jedino izravni rad, kreu i ploču, kad njegova aktivnost ne dolazi do izražaja jedino u procesu nastave već i u drugim izvannastavnim i izvanškolskim oblicima rada. Stoga, nužno je da budući učitelj u svom radu znade vješto primijeniti teorijsko znanje, da znade povezati teoriju i praksu.

Potreba posebnog proučavanja praktičnog pripremanja budućeg učitelja proizlazi iz njegova dosad neadekvatna mjesta u ukupnom obrazovanju.

Dosadašnja razmišljanja, traženja i pokušaji usmjereni k pronalaženju rješenja ukazuju na složenost problema praktičnog pripremanja budućih učitelja, a aktualnost proizlazi iz razlika između željenog, proklamiranog i stvarnog, te iz česte tendencije da se stvarno prešuti, i time koči potrebno mijenjanje.

Ovaj rad rezultat je istraživanja praktičnog pripremanja budućih učitelja.

Svjesni smo da tim istraživanjem nećemo riješiti složeni problem praktičnog pripremanja učitelja, ali u osvjetljivanju tog fenomena bit ćemo zadovoljni i malim uspjesima.

1. ŠTO JE NASTAVNA PRAKSA

U dokumentima, knjigama, člancima i drugim izvorima o praktičnom osposobljavanju studenata nastavničkih fakulteta, rabe se različiti termini: stručna praksa, stručno pedagoška praksa, praktični odgojno-obrazovni rad, praktične vježbe, praktičan rad, nastavna praksa, metodička praksa itd.

Nažalost, samo određeni termini mogu se koristiti kao sinonimi, jer se praktično osposobljavanje sužava do te mjere da prestaje biti u funkciji bitnih obilježja budućeg učitelja. Primjerice, praktično osposobljavanje ponekad se svodi na metodičku praksu određenog nastavnog predmeta, ili na laboratorijske i druge vježbe iz određenih kolegija.

Rasprava o sadržaju pojma i pronalaženju adekvatna termina za praktično osposobljavanje budućih učitelja proizlazi iz ciljeva obrazovanja odnosno iz opisa bitnih obilježja učitelja u školi.

Stručne karakteristike nije moguće objediniti sveobuhvatnim modelom jer se funkcije učitelja diferenciraju, ali zajedničko je obilježje svih učitelja osposobljenost za realizaciju odgojno-obrazovnih zadataka, dakako, shvaćena mnogo šire od rada u školi.

U tom kontekstu, cilj je nastavne prakse praktično osposobljavanje studenata za učiteljsko zvanje, uza trajnu povezanost teorije s praksom.¹

V. Puževski koristi termin pedagoška praksa, a to podrazumijeva "neposredno sudjelovanje budućih nastavnika u izvođenju odgojno-obrazovnih programa na svim područjima i mjestima gdje se provodi organizirani društveni odgoj. Osnovna je svrha pedagoške prakse povezivanje teorije i prakse i uvođenje budućih nastavnika u svijet rada odgoja i obrazovanja, a cilj je osposobljavanje za samostalni praktični rad u struci i svim oblicima odgojno-obrazovne djelatnosti².«

1 Sadržaj nastavne prakse trebaju omogućiti budućim učiteljima znanje, umijeće i vještinu potrebnu za obavljanje poslova i radnih zadataka.

2 V., PUŽEVSKI Praktična strana pripremanja nastavnika. Zbornik radova: Suvremene koncepcije i perspektive obrazovanja nastavnika, Novi Sad 1979, str. 562.

S. Jukić također rabi termin pedagoška praksa, i smatra da "pedagoška praksa studenata treba da omogući povezivanje teorije i prakse i ovladavanje savremenom obrazovnom tehnologijom³."

Jukić praktično osposobljavanje budućih učitelja promatra u "novim" uvjetima, i u tom kontekstu definira pedagošku praksu. Tu koncepciju pedagoške prakse Jukić zasniva na korištenju suvremene tehnologije.

A. Bežen, u sklopu metodičkog osposobljavanja dotiče problem praktičnog osposobljavanja. Između ostalog, zaključuje: "(. . .) potrebno je, međutim, upozoriti da u većini studija izostaje pedagoška praksa, tj. kontinuirani rad studenata u školskoj nastavi u određenom vremenskom razdoblju u kojem se stječu i metodička iskustva (. . .)"⁴.

K. Bezić, u razmatranju problema metodike kao oblika i sinteze teorijskog i prak-

562.

3 S., JUKIĆ Pedagoški aspekti uvođenja moderne obrazovne tehnologije u nastavu pedagoških nauka. Zbornik radova: Suvremene koncepcije i perspektive obrazovanja nastavnika, Novi Sad 1979, str. 521.

4 A., BEŽEN Metodika u sustavu obrazovanja nastavnika i u znanstvenim istraživanjima. Zbornik radova: Metodika u sustavu znanosti i obrazovanja, Školske novine, Zagreb 1986, str. 69.

osposobljavanja studenata. Bezić ne donosi određenje nastavne prakse, već kaže: "Osim teorijskog znanja iz pedagoških i nepedagoških znanosti u procesu nastave metodike u nastavničkoj školi studenti treba da usvoje i mnogo praktičnih znanja, odnosno treba da se pripreme za primjenu stečenih teorijskih znanja u neposrednom radu s učenicima⁵."«

U svojoj koncepciji osposobljavanja studenata za praktični odgojno-obrazovni rad što se zasniva na dosadašnjem obrazovanju učitelja i na razvitku te pojave u budućnosti, Bezić o praktičnom osposobljavanju kaže: "Studij na Pedagoškom fakultetu uz ostale zadatke ima i taj da studente osposobi za praktični odgojno-obrazovni rad. Proces osposobljavanja studenata za praktični odgojno-obrazovni rad složen je pedagoški fenomen, ostvaruje se u više etapa i u njemu na izvjestan način sudjeluju svi nastavnici i suradnici fakulteta koji rade u dotičnoj studijskoj grupi, nastavnici i drugi suradnici vježbaonice kao i nastavnici i stručnjaci drugih odgojno-obrazovnih organizacija udruženog rada u kojima studenti provode svoju pedagošku praksu⁶."«

organizacija udruženog rada u kojima studenti provode svoju pedagošku praksu⁶."«

A. Grubor rabi termin stručno pedagoška praksa, a to podrazumijeva "neposredno sudjelovanje učenika i studenata u provođenju odgojno obrazovnog programa⁷."

S. Čanović, analizirajući problem pedagoško-psihološkog obrazovanja učitelja, naglašava pitanje pedagoške prakse, i zaključuje: "Pedagoško-psihološka i metodička priprema treba da se zasniva na principu povezanosti teorije i prakse s težnjom da se još u toku obrazovanja omogući sticanje više neposrednog iskustva, više prakse u neposrednim radnim i životnim situacijama i odnosima. Obim i način izvođenja pedagoške prakse (unutar pedagoško-psihološkog obrazovanja) nije moguće jedinstveno rešiti za sve situacije. Mora se, međutim, odlučno prevazići sadašnje stanje zapostavljenosti praktične strane obrazovanja nastavnika (. . .). Praksa mora biti i sistematičnija i raznovrsnija⁸."

5 K.,BEZIĆ Metodika kao mogućnost i oblik sinteze teorijskog i praktičnog znanja. U: Radovi Pedagoške akademije u Rijeci 4, Rijeka 1976, str. 20

6 K.,BEZIĆ Osposobljavanje studenata za praktični odgojno-obrazovni rad. U časopisu: Pedagoški rad 9-10, Rijeka 1979, str. 459.

6 K.,BEZIĆ Osposobljavanje studenata za praktični odgojno-obrazovni rad. U časopisu: Pedagoški rad 9-10, Rijeka 1979, str. 459.

7 A., GRUBOR Stručno-pedagoška praksa studenata Pedagoškog fakulteta u Osijeku - Pedagoški fakultet, Osijek 1981, str. 29.

8 S., ČANOVIĆ Problem pedagoško-psihološkog obrazovanja nastavnika naše savremene škole. U: Nastava i vaspitanje 1, Beograd 1984, str. 104.

noj situaciji, koji karakterizira praktično usvojena vještina podređene nadzoru nastavnika⁹."

U njemačkom leksikonu pedagogije obrađen je fenomen praktičnoškolskog obrazovanja učitelja, a to podrazumijeva upoznavanje budućih učitelja sa zadacima koji ih očekuju. To su poučavanje, odgajanje, ocjenjivanje, savjetovanje i inoviranje. Ti se zadaci najprije razrađuju teoretski, potom se promatra i analizira rad iskusnih učitelja, a nakon toga slijedi vlastiti probni rad¹⁰. «

Na osnovi rečenog, može se zaključiti da svi autori koji se bave obrazovanjem učitelja smatraju da student, budući učitelj, već tijekom školovanja treba steći određeno praktično iskustvo, da bi teorijsko znanje mogao primijeniti u neposrednom radu s učenicima. To je dovoljan razlog da se u nastavničkim školama praksi posvećuje velika pažnja.

To je motiviralo i autoricu ovog rada da istražuje praksu kao komponentu obrazovanja učitelja.

2. VAŽNOST PRAKSE U PROCESU OBRAZOVANJA UČITELJA

Fenomen praktičnog pripremanja učitelja prisutan je od postojanja samog poziva. To nimalo ne začuđuje, budući da je područje obrazovanja budućih učitelja veoma složeno i osjetljivo. Jer, ne zaboravimo, sadašnjem učeniku, studentu, a sutrašnjem učitelju, bit će povjerene generacije djece, omladine i odraslih. Od kvalitete i kvantitete učiteljeva znanja, od postupaka i pomagala koja će koristiti u svome radu, konačno i od njegovih osobnih motiva, ovisit će odgoj i obrazovanje sadašnjih i budućih generacija.

U klasičnom sustavu obrazovanja učitelja za osnovnu školu, a i za druge škole, bile su najpovezanije teorija i praksa u učiteljskim školama. Vježbaonice su bile sastavni dio učiteljskih škola, pa se stoga može govoriti o

9 T.PACE THOMOS J.B.: International dictionary of Education, Kogan Page, Nicchols Publishing Company, New York 1979, str. 338.

10 Lexicon der Pädagogie, Schulbucherei bis Zypern, Herder Freiburg, Basel - Wien 1973, str. 41.

uskoj povezanosti ukupne nastave u učiteljskoj školi, nastave pedagoške grupe predmeta i rada u vježbaonici. Izgleda da je to rješenje bilo najbolje za neposredno pripremanje budućih učitelja za rad u školskoj praksi. Zajedništvo i jedinstvenost bile su opće karakteristike toga rada jer u školi osim nastave nije bilo drugih odgojno-obrazovnih djelatnosti. Uz to nastava je gotovo isključivo bila predavačka, pa je to bila osnovna funkcija učitelja. Svakako da u toj situaciji nije bio problem dobro organizirati i uspješno provoditi praktično osposobljavanje budućih učitelja.

U pedagoškim akademijama, nije bilo vježbaonica. Dakle, stanje je bilo drugačije negoli u učiteljskim školama. Jedinostvenost teorije i prakse u odgoju nastavnika u učiteljskim školama, nije se uspjela sačuvati u pedagoškim akademijama.

Ni danas na nastavničkim fakultetima situacija ne zadovoljava u potpunosti. Često zaboravljamo da praktično pripremanje učitelja znači njihovo uključivanje u ukupan odgojno-obrazovni proces.

Kad se raspravlja o poimanju i važnosti prakse u procesu obrazovanja učitelja, mogu se nazrijeti dva bitno različita shvaćanja.

Jedno polazi od toga da mladi učitelj tijekom prakse u osnovnoj školi treba naučiti oponašati iskusne učitelje (mentore). Drugo se

zasniva na tome da mladi učitelj nauči praktična postignuća iskusnih učitelja, da bi se mogao uspješno prilagoditi postojećoj praksi u osnovnoj školi. Ali, to je tek jedan zadatak. Važnije je to da mladi učitelj kritički promatra postojeću praksu radi njena unapređivanja.

Polazimo od pretpostavke da postojeća praksa nije dovršena. Prema tome, smisao tako shvaćene prakse podrazumijeva aktivni odnos mladog učitelja prema poslu koji obavlja, da postojeću praksu unapređuje. Uz te opće zadatke koje student ostvaruje tijekom prakse u osnovnoj školi (vježbaonici), daje mu se prilika da shvati i sebe doživi kao učitelja. Studenti se na fakultet upisuju s određenom motivacijom, i koliko-toliko zainteresirani za prosvjetnu profesiju. Višegodišnja iskustva na Pedagoškom fakultetu u Rijeci pokazuju da zanimanje i motivacija studenata nemaju sigurne osnove. Tek tijekom prakse, u neposrednom odnosu s učenicima mogu provjeriti svoju pravu motivaciju i zainteresiranost za profesiju. Nakon što dožive atmosferu u osnovnoj školi, određeni broj studenata uvjeri se da je dobro izabrao zanimanje, pa bismo mogli reći da su u praksi potvrdili svoj raniji izbor. Ima studenata koji se na fakultet upisuju s velikim oduševljenjem, uvjereni da je učiteljski poziv njihov pravi smisao života. Ali, kad se u osnovnoj školi tijekom prakse susretne s problemima koji su nužna pojava u toj profesiji ruše se

njihove iluzije o ljepoti učiteljskog poziva. Shvate da to nije posao koji će im davati zadovoljstvo. To je veoma važna spoznaja, jer ti studenti moraju promijeniti sebe ili profesiju. Ustraju li neće biti zadovoljni ni oni ni učenici s kojima će raditi. Susreću se i obrnuti slučajevi.

Studenti se upisuju na fakultet nedovoljno motivirani, bez izraženog zanimanja za učiteljsku profesiju. U procesu nastave na fakultetu ne nalaze dovoljno jakih uporišta za svoj budući poziv. Tek u praksi, kad se nađu u stvarnoj školskoj atmosferi u neposrednom odnosu s učenicima, "otkriju" da imaju afinitet za posao s djecom. Na tom shvaćanju osniva se motivacija i zanimanje za učiteljsku profesiju.

Učiteljski je poziv specifičan jer svaki učitelj obavlja funkciju "samostalna specijalista". Od prvog dana učitelj radi sam, prepušten je samostalnu stjecanju iskustva. U većini drugih zvanja nije tako. Mladi stručnjaci u drugim zvanjima ili ne rješavaju samostalno teške i odgovorne zadatke, ili ih rješavaju uz pomoć i nadzor starijih i iskusnijih stručnjaka.

Učitelj prvi i posljednji dan u "karijeri" radi potpuno sam, u biti obavlja jednak posao, a stupanj njegove samostalnosti je različit. Učitelj početnik nije u dovoljnoj mjeri samostalan, stoga je i nesiguran. Tijekom školovanja, mladom učitelju sigurnost daje praksa, a ujed-

no ga priprema za uspješno obavljanje prvih koraka u radu s učenicima.

Dakle, pravim stručnjakom postaje nastavnik tek u školi nakon što teoriju pretvori u praksu. U tom kontekstu, M. Brujić zaključuje: "Dinamičan razvoj naše škole postavlja pred mlade nastavnike sve složenije zadatke i u njihovom stručnom i pedagoškom formiranju u najširem smislu.

Sagledavanje metodologije i metodike one discipline koju će budući nastavnik predavati u srednjoj školi treba da bude solidna baza za izgradnju dobrog metodičara, koji će tek u praksi stjecati svoju određenu fizionomiju. Danas bi studenti već na fakultetu, teorijom metodike i dobro organiziranom školskom praksom, dobivali prvo formiranje u tom smislu. Baš to prvo formiranje, bez sumnje, je važan faktor za čitavu njihovu kasniju izgradnju¹¹.«

Iako M. Brujić svoju misao zasniva na promatranju i analizi prakse u srednjim školama, spoznaje do kojih je došao u potpunosti vrijede za prilike u nižim razredima osnovne škole.

Stoga, ako je izostalo praktično iskustvo tijekom obrazovanja budućih učitelja, vjerojat-

11 M.,BRUJIĆ Organizacija prakse studenata filozofskog fakulteta. U: Pedagoški rad 7-8, Zagreb 1964, str. 384.

no je da će mladi učitelji sa strahom započeti svoj rad. Jer, kako kaže S. Težak: "(. . .) A da je praktično pedagoško umijeće mladog nastavnika razmjerno s organizacijom pedagoško-metodičke nastave na fakultetu, akademiji ili kojoj drugoj nastavničkoj školi, ali nerazmjerno s potrebama nastavne teorije i prakse, osjećaju već prvog dana svog nastavničkog djelovanja i nastavnici početnici i njihovi učenici¹².«

Na osnovi svega rečenog može se pouzdano ustvrditi da je praktično pripremanje učitelja važan uvjet za njihov uspješan rad u školi. Iz toga proizlazi potreba da se studentskoj praksi na fakultetu posvećuje posebna pažnja, da se taj fenomen istražuje i unapređuje.

12 S., TEŽAK Metodičko obrazovanje nastavnika i problemi nastavne teorije i prakse. U: Zbornik za Suvremeno obrazovanje osnovno-školskih nastavnika, Pedagoška akademija, Zagreb 1970, str. 19.

3. PRIPREMANJE UČITELJA ZA PRAKTIČAN RAD

Pripremanje učitelja za praktični rad započelo je istodobno s obrazovanjem. Čak bi se moglo reći da su prvi oblici obrazovanja učitelja pretežno bili pripremanje za praktični rad. Kad se promatra razvitak obrazovanja učitelja može se zapaziti više faza, zapravo, mogu se zapaziti mijene koje je obrazovanje doživljavalo tijekom povijesti.

Nije nam namjera provoditi detaljnu povijesnu analizu prakse u procesu obrazovanja učitelja. Spomenut ćemo tek nekoliko, prema našem mišljenju najvažnijih oblika, poradi spoznavanja onog što je bilo, poradi spoznavanja zakonitosti razvitka te pojave i analize sadašnje situacije, da bi se na toj osnovi mogao projektirati razvoj u budućnosti.

U prošlosti učitelji su se najprije školovali u četverogodišnjim učiteljskim školama. Potom

je školovanje produženo na pet godina, a godine 1965. učiteljske škole prestale su djelovati. U razdoblju od 1960. do 1978, učitelji su se obrazovali na pedagoškim akademijama. Od 1978. godine obrazovanje učitelja provodi se na pedagoškim i filozofskim fakultetima.

U svakoj od tih ustanova, uz to što su dobivali određena teorijska znanja, budući učitelji pripremali su se i za praktičan rad.

Učiteljske škole

U učiteljskim školama praktičnom radu posvećivalo se mnogo pažnje. Taj dio obrazovanja usko se povezivao s teoretskim obrazovanjem, pa su osnivane osnovne škole vježbaonice, kao programski sastavni dijelovi učiteljskih škola.

Uz to što su u njima vježbali primjenu stečenih teoretskih znanja iz pedagoške grupe predmeta i iz ostalih predmeta, učenici učiteljske škole radom u vježbaonici stjecali su određena znanja, iskustva i snalažljivost potrebnu u svom budućem pozivu. Također, vježbaonica je svojom organizacijom, sastavom nastavničkog kadra, stilom rada, unutrašnjim i vanjskim izgledom te povezanošću s učiteljskom školom, umnogome utjecala na formiranje budućih učitelja.

O tome kako je vježbaonica bila organizacijski postavljena, velikim djelom ovisilo je kakve će kadrove davati učiteljska škola.

Osnovno je bilo to da vježbaonica bude sastavni dio učiteljske škole i pedagoško-metodički i administrativno. Idealno rješenje bilo je kad se vježbaonica nalazila u istoj zgradi s učiteljskom školom. Uz to što su nastavnici vježbaonice bili u svakodnevnu kontaktu s nastavnicima učiteljske škole, sastavljali su homogenu nastavno-odgojnu cjelinu. Prednosti tako organizirane vježbaonice bile su u tome što su se učenici učiteljske škole već od prvog razreda navikavali na sredinu u kojoj će raditi jer su se uključivali u svakodnevni život i rad vježbaonice - osnovne škole. Trajnom povezanošću učiteljske škole i vježbaonice, postizavala se veća zainteresiranost učenika učiteljske škole za probleme odgojno-obrazovnog rada u osnovnoj školi.

U vježbaonicama su djelovali najbolji učitelji,iskusni praktičari i dobri teoretičari koji su trajno surađivali s nastavnicima učiteljske škole. Dužnost učitelja vježbaonice bile su složenije od dužnosti učitelja ostalih osnovnih škola, oni su sistematski, svakodnevno obavljali pripreme za svoje satove i iz godine u godinu proširivali znanje s učenicima učiteljske škole. Učitelj vježbaonice sudjelovao je u raspravama o održanim predavanjima, a održavao je i sam predavanja i davao savjete učenicima za obradu pojedinih metodskih jedinica.

Učenci učiteljske škole od prvog razreda postupno su se upoznavali sa svojim budućim pozivom, radom u osnovnoj školi, s učenicima u vježbaonici.

Dežurali su, sudjelovali u organiziranju igara igara vježbaonice, priredbi, izleta, posjeta poduzećima, ukratko, živjeli su životom vježbaonice.

Posjeti učenika učiteljske škole vježbaonici, ne samo da su pridonosile uvođenja učenika u praktičan rad, već su stečena metodsko-pedagoška znanja povezivale s praksom. Takvi posjeti vježbaonici, individualni i kolektivni, ako su bili dobro pripremljeni i organizirani, s jasno naznačenim ciljem, razvijali su u učenika kritičnost i samokritičnost.

Učenci učiteljske škole u drugom razredu navikavali su se voditi bilješke o hospitacijama.

Promatrajući nastavu u vježbaonici koju su izvodili iskusni učitelji (mentori), učenici su uočavali probleme s nastavnikom pedagogije i učiteljem vježbaonice (mentorom) raspravljali o tim problemima, iznosili različita mišljenja i tražili moguća rješenja tih problema.

Učenicima učiteljske škole, uz redovit rad u vježbaonici učiteljske škole, omogućavala se i dulja praksa u radu s učenicima. Učenci četvrtog razreda učiteljske škole najčešće ali to nije bilo pravilo, radili su tri dana u tjednu u pojedinim razredima izvan vježbaonice, pod

rukovodstvom iskusnih učitelja i to uglavnom samostalno.

Time se nastojalo omogućiti učenicima da se ne ograničavaju jedino na vježbaonicu, već da učiteljuju u jednoj od osnovnih škola. Takvim učiteljevanjem, mada nepotpunim, budući učitelji spoznavali su svoju društvenu, političku i kulturnu zadaću.

Sudeći prema svemu takva rješenja davala su dobre rezultate, i zadovoljavala su potrebe u odgoju učitelja kao prosvjetnih radnika vezanih uz rad u školi i narodu.

Onodobne učiteljske škole bile su veoma važne ali su ih nadmašili vrijeme, novi društveni odnosi i pedagoška postignuća.

Pedagoške akademije

Kao novi oblik obrazovanja učitelja, šezdesetih godina pojavile su se pedagoške akademije. One su nastavnicima razredne i predmetne nastave davale jednaku kvalifikaciju, i izjednačile su pravni i društveni položaj svih nastavnika. U početku njihova rada razredna nastava studirala se u kombinaciji sa studijem iz predmetne nastave.

Jedno od bitnih pitanja na pedagoškim akademijama bilo je kako razviti sustav studija u kome bi se najbolje mogao povezati teorijski i praktični segment osposobljavanja budućih nastavnika. Na pedagoškim akademijama

praktično pripremanje studenata provodilo se u **grupnim hospitacijama**. Njihov cilj bio je da se studenti već od samog početka studija uvedu u promatranje rada u osnovnoj školi, da bi induktivnim putem prikupili niz zapažanja, vlastitih iskustava i stavova. U svakom od nastavnih predmeta zajedničkog i posebnog studija, grupne hospitacije imale su definirane zadatke i važnost.

Za uspješno ostvarivanje rada grupnih hospitacija nije bio važan jedino stav i jasnoća cilja rada metodičara akademije, već i najuža suradnja s nastavnicima koji su izvodili nastavu.

Individualne hospitacije, specifična faza u praktičnom pripremanju studenata pedagoške akademije, bile su prijelazni oblik od promatranja tuđeg rada k vlastitim praktičnim vježbama u školi. Grupne hospitacije i teoretska nastava bila su osnova za uspješno provođenje individualnih hospitacija.

Najčešće koncem drugog semestra i početkom trećeg, studenti su provodili šest radnih dana u osnovnoj školi. Prije odlaska na individualnu hospitaciju, dobivali su kratke, pisane upute o tome kako svoje zanimanje usmjeriti na bitne sadržaje i tehniku rada.

Bilješke koje je student vodio na hospitacijama, kasnije je s nastavnikom didaktike, metodike i psihologije pažljivo obrađivao

i analizirao, a o tim rezultatima informirani su i drugi nastavnici izbornih predmeta. Pisani izvještaj o individualnim hospitacijama ulazio je u pedagoški dosje studenata i bio je dio ispitnog materijala.

Prema tome, najveća važnost individualnih hospitacija bila je u tome što su studenti svojim tempom, svojim načinom promatranja i mišljenja, svojim stavovima i navikama aktivno prilazili odgojno-obrazovnom radu u osnovnoj školi.

U sustavu praktičnog pripremanja nastavnika u pedagoškim akademijama, valja istaknuti i radnoorganizacijski oblik - **praktikum**. Prvobitno, praktikum se kao radna jedinica pojavljivao uz ustanove za nastavu prirodnih znanosti, i bio je sinteza znanstvenoistraživački orijentirana laboratorija i radionice za praktično osposobljavanje. Studenti prirodnih znanosti i tehničkih područja u takvim praktikumima izvodili su pokuse, mjerenja, rukovali su raznim instrumentima, i tako stjecali određene vještine.

Organizirani sustav praktičnih vježbi u praktikumu osposobljavao je studente za praktično izvođenje nastave, za metodološki pristup i shvaćanje nastavnih problema.

Prema tome, praktikum nije bio tek prostorija s uskom namjenom, već je bio osnovna jedinica koja je imala zadatak da se čim više

razgrana. Nakon što bi studenti teoretski obradili potrebne sadržaje, obavili odgovarajuće radnje u metodičkom praktikumu i promatrali i analizirali neposredni rad s djecom iskusnih nastavnika vježbaonice (mentora), nametala se potreba da se student prvi put samostalno okuša u neposrednom radu s djecom u realnoj odgojno-obrazovnoj situaciji u vježbaonici. Upravo zato organizirala su se **pokusna predavanja** koja su bila završna faza praktičnog rada studenata akademije. Pokusno izvođenje nastave sastojalo se od pripreme, izvođenja nastave i analize rada. Priprema je odabiranje nastavne jedinice, proučavanje literature i metodičko oblikovanje nastavne jedinice; izvođenje nastave je pokusno predavanje kome je prisustvovao veliki broj studenata grupe, u kojoj su pojedini pripremali kritički prikaz izvođenja nastave; analiza rada je brojčana ocjena o izvedenom predavanju koju su donosili suglasno nastavnik metodike i nastavnik - mentor. Student akademije koji je izveo nastavnu jedinicu i sam je analizirao svoj rad, a nakon toga slijedila je rasprava o održanom predavanju.

Logički i izravni nastavak rada na individualnim hospitacijama, bila je dvanaestodnevna praksa u osnovnoj školi.

Tu su se studenti upoznavali sa svim oblicima rada u osnovnoj školi, vođenjem pedagoške dokumentacije i izvannastavnim

aktivnostima.

Na osnovi navedenih oblika nastavne prakse studenata na pedagoškim akademijama, može se zaključiti da je o dobroj volji i suradnji nastavnika metodičara i mentora u praksi (osnovnoj školi), ponajvećma ovisio ukupni praktični dio pripremanja budućih nastavnika.

Fakulteti

Od 1978. godine obrazovanje učitelja provodi se na pedagoškim fakultetima (Osijek i Rijeka) i filozofskim fakultetima (Zagreb i Zadar). Nakon završetka srednje škole kandidati se upisuju na fakultet na osnovi klasifikacijskog postupka. Kasnije je uveden novi sustav prema kome se kandidati školuju četiri godine u srednjoj školi ali bez završnog ispita, a petu i šestu godinu automatski nastavljaju na fakultetu prema vioskoškolskom nastavnom sustavu.

Kao i na onodobnim ustanovama i na fakultetima se uz teorijska znanja učitelj praktično pripremao za svoj poziv.

Praktično pripremanje učitelja na fakultetu ostvaruje se u sklopu hospitiranja, rada u praktikumu i samostalnog praktičnog rada.

- Hospitiranje je praktično pripremanje tijekom organiziranog promatranja. U hospitaciji se budući učitelji upoznaju s ukupnom pedagoškom praksom. Hospitacije se

provode grupno i pojedinačno. Grupno hospitiranje organizira se poradi upoznavanja određenih sadržaja, oblika i načina rada u nastavi ili u drugim oblicima odgojno-obrazovne djelatnosti. Individualne hospitacije uglavnom su usmjerene na praćenje pojedinih dijelova i specifičnosti u odgojno-obrazovnom procesu.

- Rad u praktikumu studenata uz proučavanje, razgovore, rasprave i iznošenje zapažanja, podrazumijeva određene praktične aktivnosti. U praktikumu može se organizirati simulirana nastava pomoću televizije zatvorenog kruga, u specijaliziranoj učionici ili elektroničkoj učionici.

- Samostalni praktični rad iduća je karika u lancu praktičnog pripremanja. Tu se budući učitelji uz pomoć nastavnika metodike uvode u samostalni rad. Samostalni pokusni rad provodi se u dva oblika. U prvom, student pokusno izvodi praktični rad, ali jedino u prisustvu mentora. To su tzv. individualna predavanja. U drugom pokusno izvođenje nastave studenata uz mentora prate i nastavnici metodike i studenti (javna predavanja).

Tijekom prve godine studija (peta godina učenja), student kontinuirano provodi petnaest dana na stručnopedagoškoj praksi u osnovnoj školi. Tijekom druge godine studija (šesta godina učenja), student kombinirano provodi mjesec dana na stručnopedagoškoj praksi u

osnovnoj školi.

Studenti druge godine uz to što promatraju i sami sudjeluju u radu odnosno samostalno izvode nastavu.

Kako će biti u budućnosti?

Teško je odgovoriti na to pitanje, jer praktično pripremanje studenata budućih učitelja ovisi o konceptu obrazovanja. Na Pedagoškom fakultetu u Rijeci provedeno je istraživanje o budućem obrazovanju nastavnika i na toj osnovi izrađen je mogući model. O tom modelu o praksi u budućnosti, autori K. Bezić i I. Lavrnja pišu:

1. "U sadašnjem sistemu odgoja i obrazovanja učitelja njihovo pripremanje za praktični odgojno-obrazovni rad ostvaruje se u dva vida: prvo, metodička praksa i drugo, stručno-pedagoška praksa.

Metodička praksa realizira se u okviru metodika, tako studenti razredne nastave imaju šest dosta različitih praksi. Metodička praksa obuhvaća ogledna predavanja i individualna predavanja studenata.

Ogledna predavanja demonstriraju mentori (iskusni učitelji) u vježbaonici. Studenti promatraju te demonstracije i nakon toga razgovaraju o onome što su vidjeli. U tim razgovorima sudjeluju: metodičar, studenti i mentor - demonstrator golednog predavanja.

Tijekom jedne školske godine studenti imaju prilike vidjeti po četiri ogledna predavanja u svakoj metodici. Prema tome, vide ukupno 24 ogledna predavanja.

Individualna predavanja drže studenti u vježbaonici. Student je dužan održati po jedno uspješno individualno predavanje u svakoj metodici. Na taj način student održi šest individualnih predavanja. Ovim predavanjima prisustvuje metodičar, mentor i studenti. Neki metodičari zbog malog fonda sati ne mogu vidjeti predavanja svih svojih studenata.

U posljednjih desetak godina službeno nije bilo vježbaonica pa su njihovu ulogu vršile druge škole. To je stvaralo velike poteškoće.

Stručno-pedagoška praksa se ostvaruje u svim školama (najčešće po izboru studenata) i to: dva tjedna u prvoj godini studija i mjesec dana u drugoj godini studija. Uobičajeno je da se ova praksa ostvaruje u kontinuitetu. Studenti u školi borave kontinuirano dva tjedna u prvoj i mjesec dana u drugoj godini studija. Studenti za vrijeme prakse imaju mentore (iskusne učitelje) koji vode brigu da se praksa uspješno obavi. Nastavnici fakulteta nemaju uvid u rad studenata za vrijeme stručno-pedagoške prakse.

Prema ocjeni svih sudionika u odgoju i obrazovanju učitelja (nastavnika na fakultetu, mentora i samih studenata) postojeći način

pripremanja studenata za praktični odgojno-obrazovni rad ne zadovoljava potrebe. Zbog toga mladi učitelji nisu na zadovoljavajući način pripremljeni za samostalni odgojno-obrazovni rad.

2. Nova koncepcija prakse treba biti drukčija u tom smislu da se prevladaju slabosti postojećeg stanja i u kvantitativnom i u kvalitativnom pogledu. Drugim riječima, prakse treba biti mnogo više i treba biti mnogo bolje organizirana što će nužno imati veći i bolji učinak. U četverogodišnjem trajanju studija to je moguće postići.

Prema ovom konceptu studenti bi bili na praksi tijekom svih četiriju godina studija i to tako da bi tjedno jedan cijeli dan provodili na radu u vježbaonici ili oko 500 sati u usporedbi sa sadašnjim stanjem; to je značajna razlika pa je realno očekivati značajno bolji efekt.

Sva praksa bi se ostvarila u vježbaonici i tako bi se postigla puna suradnja fakulteta i vježbaonice u ostvarivanju ovoga posla. Naravno pretpostavlja se da će se odnosi između fakulteta i vježbaonice riješiti na zadovoljavajući način, a vježbaonica će imati specifičan status među školama.

Proces pripremanja studenata za praktični odgojno-obrazovni rad odvija se u nekoliko faza. U svakoj sljedećoj fazi povećava se učešće studenata, a gasi se (smanjuje) učešće mentora

u radu. Na kraju, u posljednoj fazi studenti rade samostalno.

Prvu fazu čini teorijski rad na fakultetu. Svi nastavni predmeti (programi) jesu u funkciji pripremanja studenata za uspješan rad na odgoju i obrazovanju učenika u nižim razredima osnovne škole. Dakle, na fakultetu nema nastavnih predmeta koji su sami sebi svrha. To je vrlo važno jer se na taj način prevladavaju proturječnosti teorije i prakse.

U drugoj fazi studenti promatraju kako rade iskusni učitelji (mentori). To je ogledna nastava, demonstracija vrhunskih postignuća do kojih je pedagogija došla.

Treću fazu čini rad u praktikumu na fakultetu. To je uglavnom simulirana nastava gdje student u vještačkoj situaciji čini svoje prve korake u poslu kojim će se baviti cijeli svoj radni vijek. Smisao je ovoga da student stekne izvjesnu sigurnost u sebe kako bi se bez opterećenja mogao pojaviti pred učenicima uživo.

U četvrtoj fazi mentor radi, a student asistira. To je vrlo važna faza jer omogućava studentu da bude u živom kontaktu s učenicima, da radi ali bez vlastite odgovornosti zbog čega nema psihičke napetosti, treme. Student radi opušteno.

U petoj fazi student radi s učenicima, a mentor asistira. Ovdje im je uloga izmijenjena. Na ovaj način student ima punu slobodu u

radu, a nije sam, asistira mu mentor i zato se student osjeća sigurnim.

Konačno, u šestoj fazi student radi potpuno samostalno, uz punu odgovornost.

Ovako postupno vođenje studenata do potpune samostalnosti temelji se na shvaćanju da student svoje prve korake u radu s učenicima treba napraviti uspješno, valja učiniti sve da se student na svom prvom koraku u život ne spotakne.

3. Studentska praksa može biti uspješna, ako se napravi ergološka analiza radnog mjesta učitelja u svim nižim razredima osnovne škole u kojima se radi po sistemu razredne nastave. Svaki student treba imati taj popis poslova i radnih zadataka koji će obavljati u školi. Tijekom prakse treba studentima omogućiti da rade na svim tim poslovima. Kad tako pripremljen student dođe na rad u osnovnu školu, neće biti velikih iznenađenja.

4. Kad student diplomira i počne raditi u školi, mladi učitelj - početnik nije u potpunosti samostalan. Ovaj koncept se zasniva na pretpostavci da diplomirani učitelj u školi počinje raditi kao pripravnik - stažist. Dakle, nakon diplome mladom učitelju valja omogućiti jednogodišnji staž u nižim razredima osnovne škole.

Nakon uredno obavljenog staža učitelj bi polagao odgovarajući stručni ispit, na kojem bi trebao dokazati da je pripremljen za samostalan rad s učenicima.

Staziranje je obavezno u nekim zanimanjima (naprimjer, liječnici) iako na poslu gotovo nikada nisu potpuno sami. Kad se učitelj nađe u učionici sa svojim učenicima, zaista je potpuno sam, nema ni oslonca ni pomoći od drugih iskusnijih stručnjaka. On je u situaciji da samostalno rješava sve probleme koji se pojave. Dugogodišnja praksa pokazuje da nije realno očekivati da učitelj početnik može uspješno rješavati sve probleme. Zbog toga su nužne pogreške koje u ovom suptilnom i odgovornom poslu mogu biti fatalne. Razumljivo je da nikada neće biti moguće izbjeći sve pogreške, i učitelji su samo ljudi, ali valja učiniti sve da pogrešaka bude što manje, a one pak koje su neizbježne, da imaju što manje posljedice na život učenika¹³.«

4. ISTRAŽIVANJE PRAKSE U NAŠOJ ZEMLJI

Praktično osposobljavanje budućih učitelja složen je i uvijek aktualan problem. Stoga su mnogobrojni stručnjaci iz područja odgoja i obrazovanja zainteresirani za njegovo istraživanje i rješavanje.

U ovom radu, iznijet ćemo kratak pregled istraživanja empirijskih i teorijskih, usmjerenih na problem praktičnog osposobljavanja budućih učitelja u nas.

A. Kranjc bavila se istraživanjem osposobljavanja pedagoških radnika. Jedan od elemenata njezina proučavanja je kako nastavnici viših i visokih škola vrednuju pedagoški stručni studij, s obzirom na postavljene ciljeve i očekivanja. Na osnovi dobivenih rezultata, A. Kranjc zaključuje da je u programima visokoškolskih ustanova, u usporedbi s programima viših škola, mnogo manje pedagoških predmeta, manje hospitacija i

13 K., BEZIĆ, I., LAVRNJA Model obrazovanja učitelja, Rijeka 1990, str. 48-51.

vježbi, jer je društvena funkcija fakultetskog programa višestрана, stoga nije namijenjena pedagoškoj praksi onoliko ukoliko je to bila na pedagoškim akademijama. Pedagoško obrazovanje na fakultetima zbog višestране funkcije izgubilo je svoj praktični obuhvat.

Pedagoški radnici žale se da tijekom obrazovanja nisu dovoljno razvili praktične sposobnosti, da nisu dobili potrebna stručna znanja za pojedina područja obrazovanja ni dovoljno općeg obrazovanja, i da tijekom studija nisu naučili praktično raditi (misli se na odgojno-obrazovni rad).

S. Jukić u svom istraživanju o pedagoškim aspektima uvođenja suvremene obrazovne tehnologije u nastavu pedagoških znanosti, zalaže se za njeno uvođenje u škole koje pripremaju učitelje. Smatra da korištenje tehnologije, uz odgojno-obrazovnu funkciju u procesu izgrađivanja učitelja ima i instruktivnu funkciju za buduću djelatnost.

Autor se zadržava na pedagoškoj praksi studenata u pedagoškoj akademiji u novim uvjetima, i izdvaja tri osnovna oblika:

- ovladavanje rukovanjem i didaktičko-metodičkim oblikovanjem suvremenim nastavnim sredstvima

- neposredno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom radu (hospitiranje i praktična predavanja u vježbaonici)

- kontinuirana pedagoška praksa u osnovnoj školi. Autor je uglavnom usmjerio povezanost na metodska primjena nastavne tehnologije u nastavi pedagoških znanosti, naglašavajući metodske aspekte pedagoške skupine predmeta.

B. Marentić -Požarnik bavila se ispitivanjem razredne interakcije i vježbe u stjecanju nastavnih vještina, kao sveze teorije i prakse u osposobljavanju učitelja.

Polazeći od konstatacije da se učitelj mijenja od predavača u organizatora procesa stjecanja znanja, učenja, studiranja, autorica se ograničava na to kako u osposobljavanju učitelja prevladati dualizam teorije i prakse. Također, navodi pojedine inovacije koje se u svijetu u zadnje vrijeme uvode poradi osposobljavanja učitelja i razvrstava ih u pet grupa:

- uvođenje budućih učitelja u sistematsko promatranje bitnih događaja u nastavi

- vježbanje u određenim nastavnim vještinama

- mikronastava

- vježbanje poradi svrsishodnog odlučivanja tijekom nastave

- uključivanje tehničkih sredstava u osposobljavanje učitelja.

Autorica naglašava nužnost kritičkog raz-

matranja teorijskih osnova i praktičnih korištenja tih inovacija u osposobljavanju učitelja u našoj specifičnoj situaciji, bez obzira na to što je efikasnost tih novina eksperimentalno dokazana.

Ž. PIVAC bavio se istraživanjem pedagoške osposobljenosti učitelja osnovnih škola i centara usmjerenog obrazovanja, i došao do ovih rezultata:

Nekoliko pedagoško-psiholoških disciplina studiralo je 90% nastavnika i to najčešće pedagogiju i svega 5% metodologiju; te discipline učili su 30% više učitelji osnovnih škola negoli nastavnici srednjoškolskih centara; 33,3% nastavnika srednjoškolskih centara nije održalo nijedno praktično predavanje za vrijeme studija, a 89% učitelja osnovne škole održalo ih je nekoliko. Rezultati pokazuju da 43% nastavnika srednjoškolskih centara nije nikad hospitiralo, a 56,5% sudionika istraživanja nisu tijekom studija obavili nikakvu praksu. Samo 35% ispitanika izjavilo je da je zadovoljno pedagoškim obrazovanjem, a drugi su naglasili da je pedagoško obrazovanje formalističko, jer se svodi na zapamćivanje sadržaja iz pedagogije, didaktike i psihologije. U prijedlozima za promjene pedagoškog osposobljavanja, sudionici zahtijevaju drugačiji odnos teorije i prakse za vrijeme studija, više tehnike i tehnologije u radu, pravo mjesto za metodiku i praksu tijekom studija.

Ž. PIVAC je godine 1970 istraživanje o uvođenju inovacija u koncepciju osposobljavanja učitelja za suvremenu školu. O rezultatima istraživanja tog problema autor iznosi slijedeće:

"- U pripremanju nastavnika češće se stavlja naglasak na verbalnu komponentu nego na stvarno izvođenje nastave za vrijeme kojega bi se imalo formirati željeno ponašanje. Prevladavaju nastavnikova predavanja. Iskustva pokazuju nedjelotvornost takvog pripremanja;

- Nastava je na fakultetima češće općenita nego specifična. Da bi student mogao razviti određeno umijeće, mora u mislima imati jasan cilj specifičnog ponašanja.

Češći je slučaj da je cilj određen općenito. Zato se u nastavnim situacijama javljaju teškoće u njegovom prevođenju na konkretne primjere.

- U pripremanju nastavnika izostaje adekvatna povratna informacija. Istraživanja pokazuju da je efikasnost nastave veća kada student dobiva neposrednu i specifičnu obavijest o uspješnosti obavljenog rada;

- U dosadašnjoj pripremi nastavnika nema dovoljno efikasnih modela. Student vidi "uzorno" javno predavanje mentora ili nastavnika metodike. Malo je koristi od promatranja tog "modela", jer ga student

nema mogućnosti vidjeti više puta¹⁴.«

N. Potkonjak, potaknut nizom slabosti i negativnosti postojećeg sustava odgoja i obrazovanja pedagoških kadrova u nas, uvida nužnost mijenjanja tog sustava. Iako nema empirijski karakter to istraživanje, unosi novine u naš sustav odgoja i obrazovanja pedagoških kadrova. Autor daje koncepciju novih modela koji su zanimljivi i koje bi trebalo proučiti pažljivije¹⁵.

I. Milan proučavao je utjecaj sadržaja metodičkog praktikuma na uspješnost izvođenja nastavne prakse. Analizom postignutih rezultata, autor je došao do zaključka da je program metodičkog praktikuma važna komponenta u metodičkom osposobljavanju učitelja. Autor preporučuje svim nastavničkim fakultetima da u svoje nastavne planove uvedu predmet Metodički praktikum koji će uz metodiku i nastavnu praksu biti još jedna karika u sustavu metodičkog osposobljavanja učitelja.

14 Ž., PIVAC Inovacije u koncepciji osposobljavanja nastavnika za suvremenu školu, Odgoj i obrazovanje na pragu 21. stoljeća, PKZ, Zagreb 1988, str. 355.

15 N., POTKONJAK Obrazovanje pedagoških kadrova u sistemu usmerenog obrazovanja i vaspitanja, Zbornik radova: Suvremene koncepcije i perspektive u obrazovanju nastavnika, Novi Sad 1979, str. 443-453.

P. Skok, istražujući teorijski karakter nastavne prakse polazi od kritike sustava školovanja i usavršavanja učitelja i stručnih suradnika, i zaustavlja se na pojedinim idejama i elementima za novu koncepciju tog sustava. Smatra da bi se prema tom sustavu trebali odabirati pedagozi i direktori škola, savjetnici i sveučilišni profesori, osobito ljudi koji rukovode odgojno-obrazovnim sustavom i provode velike reformske zahvate koji mogu imati dalekosežne društvene posljedice.

Bilo bi zanimljivo ispitati predloženi koncept sustava školovanja i stručnog usavršavanja učitelja i suradnika.

V. Erceg, u sklopu svog istraživanja o funkciji učitelja u suvremenoj nastavi, analizirao je i problem njihova pedagoško-psihološkog obrazovanja. Ispitivanjem tog problema došao je do činjenice da obrazovanje učitelja u visokoškolskim ustanovama mora doživjeti radikalne promjene, jer je zastupljenost stručnih predmeta u odnosu na pedagoško-psihološke predmete nepovoljan. Naime, 86% ispitanika složilo se s tvrdnjom da je tijekom studija na nastavničkim fakultetima, 50% vremena potrebno posvećiti uskostručnom, a 50% pedagoško-psihološkom obrazovanju. Na to ukazuje i činjenica da se više od 76% ispitanika naprama 15%, izjasnilo za to da je za uspješno izvođenje nastave u srednjim školama značajnije poznavanje

pedagogije i psihologije negoli uskostručnih predmeta.

Istraživanje D. Lebl koja je ispitivala mišljenja u učiteljskim školama o programu i duljini trajanja pedagoške prakse, provedeno je 1962/63. godine, ali je još uvijek aktualno. O tome svjedoči i zaključak istraživanja, pa ga navodimo u cjelosti.

"Pedagoške prakse nikad nije dovoljno. Nikad se ne mogu predvideti sve situacije u koje će budući nastavnik dolaziti u školskoj praksi, niti svi problemi nastavno-vaspitnog rada koje će morati da rešava. Zato je nužno pitanje celishodne dužine trajanja kontinuirane pedagoške prakse u završnoj godini u okviru sistema i programa pedagoške prakse u celini. Ono je najneposrednije vezano s pitanjem racionalizacije celokupnog teorijskog i praktičnog pedagoškog obrazovanja. Iskustva pedagoških škola za obrazovanje nastavnika osnovne škole u drugim zemljama pokazuju da kontinuirana pedagoška praksa u osnovnim školama, da bi izvršila svoje funkcije mora da traje najmanje 4 nedelje. U tu dužinu trajanja nije uračunata ferijalna praksa u dečjim letovalištim i drugim dječjim ustanovama i organizacijama, koja je takođe u nizu zemalja obavezna za sve buduće nastavnike osnovne škole. U situaciji kad kod nas u sistemu obrazovanja nastavnika ne postoji obavezan praktični staž posle završnog školskog obrazovanja za nastavnički poziv, čet-

voronedeljna pedagoška praksa na kraju poslednje godine školovanja postaje neophodni minimum - sine qua non uspešnosti obrazovanja za nastavnički poziv¹⁶."

A. Vukasović bio je voditelj istraživanja koje je od 1984. do 1987. provodio Institut za pedagojska istraživanja Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu o adekvatnosti pedagoškog osposobljavanja učitelja.

U teorijskom proučavanju primijenjena je metoda teorijske analize procesa osposobljavanja učitelja, a empirijski dio istraživanja obavljen je u pet nastavničkih fakulteta u Zagrebu i u Splitu.

Ukupno 69,49% studenata smatra da je postojeće pedagoško osposobljavanje, na osnovi predmeta koji se predaju, opsega i načina kako se ostvaruju, adekvatno i dovoljno, odnosno 67,88% ispitanika izjavilo je da su zadovoljni pedagoškim osposobljavanjem na fakultetu. Rangirajući predmete pedagoške izobrazbe, na prvo mjesto su stavili metodiku s praktičnim radom u školama, a u svojim prijedlozima zahitijevaju više prakse i rada u školama s učenicima, više vježbanja u održavanju prak-

16 D., LEBL Mišljenje nastavnčkih škola o programu i dužini trajanja pedagoške prakse. U: Pedagogija 3, Beograd 1964, str. 307.

tičnih predavanja, upoznavanje konkretnih situacija i davanje konkretnih savjeta u nastavi, stjecanje osobnog iskustva, bolje povezivanje teorije i prakse, više praktičnog rada vezanog uz odgojni dio nastave. Između ostalog, autor zaključuje da je mnogo više pozornosti potrebno pokloniti praktičnu pedagoškom osposobljavanju budućih učitelja.

5. PREGLED PRAKTIČNOG PRIPREMANJA UČITELJA U DRUGIM ZEMLJAMA

Sustav obrazovanja učitelja u svijetu se, uključujući praktično osposobljavanje, usavršava i mijenja. Raspravlja se o programskoj strukturi, unutar nje razmatra se praktično pripremanje, cilj, zadaci i organizacija. Navest ćemo u svijetu zanimljiva iskustva i razmišljanja o praktičnom pripremanju učitelja.

Rješenje problema praktičnog pripremanja učitelja smatra se osnovnim uvjetom za kvalitetan rad na nastavničkim fakultetima.

Teorijsko i praktično osposobljavanje ne svodi se tek na uskostručno osposobljavanje za ukupan društveni rad u školi i izvan nje. Diferenciraju se trajanje, oblici i sadržaj praktičnog pripremanja studenata s obzirom na opredjeljenje i godinu studija. Veoma često ukazuje se na potrebu uvođenja studenata u

metodologiju pedagoških istraživanja i stjecanja znanja nužnih za prenošenje praktičnih iskustava.

U većini zemalja sustav obrazovanja učitelja organiziran je tako da su predmetnostručni i pedagoški studij vremenski odvojeni i taj način obrazovanja budućih nastavnika u svijetu je prihvaćen. Budući učitelji najprije studiraju na fakultetu ili visokoj školi jedan ili dva predmeta. Nakon završetka tog studija postaju matematičari, povjesničari, lingvisti, kemičari, pravnici, liječnici. Nakon što su stekli završnu stručnu diplomu, upisuju se u posebne ustanove za pedagoško obrazovanje (centri za pedagoško obrazovanje, pedagoški instituti itd.), i tu dobivaju teorijsko i praktično pedagoško obrazovanje, ili primjerice u Francuskoj, V. Britaniji i u Njemačkoj, stupaju u tzv. pripravnički učiteljski staž koji traje godinu dana.

Pripravnički staž sastoji se od teorijskog i praktičnog dijela. U prvoj trećini staža koji se naziva pasivnim stažom, budući učitelji pod vodstvom mentora hospitiraju u nastavi, sudjeluju u pripremanju nastavnog procesa i u svim ostalim aktivnostima u školi i izvan nje.

U drugoj trećini, u tzv. poluaktivnu stažu, kandidati su mnogo aktivniji, budući da sudjeluju u određenim dijelovima nastave i školskog rada. Međutim, i u toj fazi prisutan je

mentor ili drugi iskusni praktičar.

Treći dio je aktivni staž u kome stažisti samostalno izvode nastavu i druge izvannastavne aktivnosti. Mentor je prisutan tek povremeno, ali u fazi pripreme za rad i nakon završnog rada obvezno mora biti na raspolaganju stažistima.

Tijekom pripravničkog staža i nakon njegova završetka, stažisti polažu ispite iz predmeta pedagoškog obrazovanja i potom dobivaju diplomu. Ta diploma, uz diplomu koju su dobili nakon završetka stručnog fakulteta ili visoke škole, daje im pravo na rad. Prema tome, pedagoškom obrazovanju pristupaju jedino osobe koje su za to motivirane i žele raditi kao učitelji. Veoma se lako u godni staža eliminiraju kandidati koji iz bilo kog razloga ne udovoljavaju kriterijima za učiteljsko zvanje i to je najefikasnija i najmanje bolna selekcija.

U pojedinim zemljama, studenti tijekom pripravničkog staža imaju jednaki status kao i ostali radnici u radnom odnosu, imaju plaću koja je, naravno, manje od plaće koju će dobiti nakon stjecanja učiteljskog zvanja i stupanja u stalni radni odnos u školi; u drugim pak zemljama primjerice u SSSR-u, Grčkoj, Turskoj, Belgiji, Austriji, budući učitelji stječu pedagoško obrazovanje istodobno sa stručnopredmetnim obrazovanjem. U tom

slučaju pedagoško obrazovanje ima čvrste teoretske osnove, i u uskoj je svezi s pedagoškom praksom koja započinje veoma rano.

Usporedno s pedagoškom teorijom, studenti se uvode u praktičan pedagoški rad koji obuhvaća promatranje, hospitiranje u školi i drugim odgojnim ustanovama, i druge oblike praktičnog odgojno-obrazovnog rada.

U Francuskoj u učiteljskim školama (L'école normale) školovanje traje od dvije do četiri godine, ovisno o predspremi i razini srednjeg obrazovanja. Dok se u prve dvije godine uče općeobrazovni predmeti, druge dvije godine posvećene izučavanju pedagoških predmeta, usmjerene su na profesionalno obrazovanje, i to teorijsko i praktično.

Praktičan rad obuhvaća razne oblike kontakata s pedagoškom praksom, primjerice: grupne hospitacije, posjete pojedinim školama, razredima, posjete bolnicama, predškolskim ustanovama i drugim institucijama. U svakoj školi postoji vježbaonica (osnovna škola), u kojoj učenici promatraju i obavljaju odgojnu praksu. Na kraju tri mjeseca provode na stažu u školi, potom pred komisijom polažu praktični ispit iz školskog rada i školske administracije, i nakon toga dobivaju diplomu o završenoj školi.

U Velikoj Britaniji, učitelji se školuju u učiteljskim koledžima (Teacher's College), koji su godine 1944. reformom obrazovanja postali sastavni dio univerziteta. Školovanje učitelja traje tri godine.

Nastavnoj praksi posvećena je velika pažnja, a studenti praksu obavljaju u mnogobrojnim školama u Londonu i njegovoj okolini.

U SAD, svi predavači, pa i učitelji, pripremaju se na osnovi potpunog srednjeg obrazovanja u ovim institucijama: u općim koledžima (Liberal arts college), u učiteljskom koledžu (Teacher's College) i u školama za obrazovanje (School of education). Najveći broj tih institucija u sastavu je univerziteta. U 17 američkih država, učitelji moraju završiti četiri godine studija na univerzitetu, a u 30 država dovoljan je dvogodišnji studij.

Program pedagoškog obrazovanja obuhvaća pedagogiju, povijest pedagogije, opću psihologiju, pedagošku psihologiju, metodiku nastave predmeta koje će budući učitelji predavati, školsko zakonodavstvo i praktičan rad.

Praktičnom osposobljavanju budućih učitelja pridaje se sve veća važnost. "Studentska" nastava (student-teaching) ili praksa, oblik je stjecanja praktičnog iskustva,

ima dugu tradiciju u pripremanju američkih učitelja. U ranijim razdobljima nastavna praksa često se svodila na povremeno stjecanje iskustva u "laboratorijskim školama" ako se radi o većem univerzitetu ili u školama u okolici, ako je univerzitet ili koledž manji. U novije vrijeme, nakon što su pedagozi uočili veliku vrijednost davanja pune odgovornosti budućim učiteljima, za proces nastave i učeničkog svladavanja gradiva, nastavna je praksa postala važna aktivnost u stjecanju iskustva. Tome se posvećuje najmanje osam tjedana, često jedanaest, pa i više, pod rukovodstvom stručnjaka.

Terenski rad također je uključen u program praktičnog pripremanja, da bi se studenti поближе upoznali s nastavom, atmosferom učionice i atmosferom škole. Jedan od oblika terenskog rada koji se sve češće zahtijeva od budućih učitelja je rujanski praktični terenski rad. U ranoj fazi svog programa pripremanja student, provodi tjedan dana ili više u školi u mjestu gdje je nastanjen, angažira se puno radno vrijeme u promatranju i praktičnom radu, prije nego što se vrati u koledž početkom zimskog semestra.

Upoznavajući organizaciju i funkcioniranje škole i nastave s druge strane katedre, student stječe poštovanje za učiteljski poziv, proniče u njegovu bit, i stječe potrebna znanja o učenicima.

U sklopu pojedinih programa obrazovanja, u porastu je vođeno promatranje što se organizira za grupe studenata u laboratorijskoj školi, ili u odabranim razredima drugih škola.

Na američkim institucijama za praktično osposobljavanje budućih učitelja koristi se stažiranje poput hospitiranja, i stažiranje se provodi kao punovremeni rad u školi, pod zajedničkim rukovodstvom iskusnih stručnjaka, s tom razlikom što tijekom stažiranja stažist prima stipendiju.

U SSSR-u, reformom sustava narodnog obrazovanja od godine 1958. učitelji se školuju četiri godine na pedagoškim institutima. Uvjet za upis je završena desetogodišnja srednja škola.

Pedagoško-psihološko obrazovanje smatra se važnom komponentom obrazovanja učitelja. Zasniva se na širokoj teorijskoj osnovi, i usko je povezano s pedagoško-metodičkom praksom.

Paralelno s teorijom, studenti pedagoških instituta obavljaju praktične vježbe koje počinju u prvoj godini i traju do kraja studija.

Pedagoška praksa obuhvaća:

- 21 tjedan pedagoške prakse istodobno sa studijem
- 4 tjedna društvenog rada s gradskom djecom
- 6 tjedana pedagoške prakse u pionirskim

domovima

- 9 tjedana pedagoške prakse u osnovnim školama

- tjedan dana pedagoške prakse u prvom razredu

U Finskoj, obrazovanje učitelja provodi se na četiri fakulteta. Uz fakultete djeluje 13 državnih škola, a vježbaonice obuhvaćaju osnovne i srednje škole.

U Njemačkoj, studij za učitelje traje pet godina. Pedagoška akademija ima tri do pet vježbaonica (grad-selo), a studenti tijekom studija provode praksu u trajanju od 27 tjedana.

U Austriji, učitelji osnovnih škola školuju se na pedagoškim akademijama. Dužina studija je ograničena, i iznosi najviše 12 semestara.

Kandidat se može upisati na pedagošku akademiju ako ima položen ispit zrelosti na višoj školi za zanimanje i ako dokaže da je fizički sposoban za učiteljski poziv.

Velika pažnja poklanja se uređivanju i opremanju pedagoških akademija. Primjerice, u Beču uz pedagošku akademiju je vježbaonica sa dva predškolska odjeljenja i 12 odjeljenja osnovne škole, u kojima budući učitelji obavljaju praksu (prisustvuju nastavi, sami je održavaju, provode analize, obavljaju razgovore).

Studij za učitelje osnovnih škola obuhvaća četiri osnovna područja: stručnu, odgojnu, didaktičko-metodsku i školsku praksu. U nastavnom planu dominiraju tri grupe znanstvenih disciplina: humanistička, didaktička i praksa.

Školska praksa jedna je od najvažnijih činbenika u obrazovanju učitelja. To je središnja točka suvremenog obrazovanja učitelja. Njihovo teoretsko i praktično obrazovanje moraju se trajno prožimati. U pripremanju budućih učitelja ne smije biti vremenskog ni osobnog odvajanja teorije od prakse; one se od početka moraju dopunjavati.

Uz ostalo, školska praksa pridonosi tome da se nastava dobro isplanira i oblikuje. Studenti se često sukobljavaju s činjenicom da teorija i praksa nisu povezane onoliko koliko bi to bilo potrebno u efikasnoj nastavi. Znanstvena saznanja i tehnički izumi omogućili su da se na pedagoškim akademijama izradi novi koncept studentske prakse.

U vježbaonici studentima se prikazuju osnovni elementi nastave. U tom radu sudjeluju učitelji vježbaonice, didaktičari i znanstvenici-humanisti. Rad uključuje didaktičke filmove, magnetoskope i ostala vizualna sredstva. U idućoj fazi, stečena iskustva i željeni postupak prilikom predavanja koriste se najprije u manjim grupama studenata, a kasnije u školi.

Na pedagoškim akademijama školska praksa obuhvaća:

- posjet nastavi
- analizu nastave
- razgovor o predavanjima odnosno nastavi
- vježbe (samostalno držanje satova)
- vježbe ponašanja prilikom predavanja
- praksu u gradskim odnosno seoskim školama
- izvanškolsku odgojnu praksu

U Švedskim školama I. i II. stupnja rade učitelji različita zvanja i školske spreme. U pravilu, od I. do VI. razreda nastavu izvode učitelji nižih razreda, a pojedine predmete nakon IV. razreda mogu predavati stručni predmetni nastavnici (glazba, tehničko obrazovanje, engleski jezik). Na višem stupnju osnovne škole nastava je predmetna, a vode je nastavnici za teorijske općeobrazovne predmete, za praktične predmete i umjetnost, i za stručne predmete.

Školovanje učitelja za početni i srednji stupanj obvezne škole provodi se u učiteljskim školama tj. učiteljskim institutima u Stokholmu, Malmeu, Geteborgu, Upsali, Umea i Linkepingu. Školovanje traje pet tromjesečja, a čitavo četvrto tromjesječe namijenjeno je obrazovanju za praktičan rad u razredu. Obrazovanje podrazumijeva metodiku,

pedagogiju, praktične vježbe. Osnovni tečaj ob-
jedinjuje osam predmeta, od kojih se dva
izučavaju šire. Iz tih dvaju predmeta student
budući učitelj stječe kvalifikaciju koja mu
omogućuje da može predavati i u srednjim raz-
redima (IV-VI) obvezne škole.

U SR Njemačkoj obrazovanje učitelja os-
novnih škola (Volksschulen) provodi se u
samostalnim pedagoškim visokim školama (Padagogische Hochschulen), ili na posebnim
unutaruniverzitetskim institutima. U te škole
primaju se učenici s položenim ispitom zrelosti.
Školovanje traje šest semestara, i obuhvaća ove
oblasti: opću pedagogiju, povijest pedagogije,
didaktiku, metodiku pojedinih predmeta, a i
dijelove filozofije, psihologije i sociologije koji
su važni za pedagogiju. Svaki student, uz ob-
vezne predmete mora izabrati i predmet koji će
detaljnije proučavati, poradi upoznavanja
metodike znanstvenog rada.

U obrazovanju budućih učitelja osnovnih
škola velika važnost pridaje se praktičnom
radu u školi. Studenti s predavačima posjećuju
osnovne škole u određenom razdoblju (uglav-
nom u razmaku od 14 dana), prisustvuju
satovima nastave ili sami drže nastavu, a na
seminarskim sastancima razmjenjuju se utisci
s tih posjeta. Uz to, svaki student mora provesti
dvaput po četiri tjedna s jednim od iskusnih

učitelja, da bi se upoznao s izvođenjem nastave i s ostalim zadacima koji ga očekuju u budućem pozivu.

Na kraju studija, studenti polažu prvi ispit kojim se potvrđuju da kandidat može sam obavljati nastavu. Nakon uspješno položenog ispita, kandidat stupa na probni rad koji traje 2 do 5 godina. Svaki kandidat obavezan je trajno se usavršavati, ili samostalno ili posjećivanjem organiziranih tečajeva za usavršavanje učitelja. Svaki učitelj, mora najranije dvije godine a najkasnije pet godina nakon prvog ispita polagati drugi ispit, i tada definitivno može obavljati učiteljsko zvanje.

6. SAŽETI REZULTATI EMPIRIJSKOG ISTRAŽIVANJA

Praktičnom pripremanju učitelja za vrijeme redovnog školovanja uvijek se posvećivala posebna pažnja. Unatoč tome, to obrazovanje ponekad nije bilo u skladu sa zahtjevima koji su se postavljali pred učitelje. Zbog toga, kolikogod se o tom veoma važnom segmentu obrazovanja učitelja raspravlja i pronalaze određena rješenja, ono ostaje otvoreno pitanje.

Polazeći od dosadašnjih iskustava i spoznaja, odlučili smo empirijski istražiti problem praktičnog pripremanja učitelja.

Istraživanje je provedeno u Rijeci godine 1989. Provedena je analiza nastavnog plana i nastavnih programa studija razredne nastave na Pedagoškom fakultetu u Rijeci. Budući da svi fakulteti u Republici Hrvatskoj koji obrazuju učitelje imaju gotovo identičan nas-

tavni plan i nastavne programe, rezultati analize mogu se generalizirati. Analizirali smo dnevnikе koje studenti vode tijekom prakse; ispitali smo i 160 učitelja iz Rijeke, da bismo vidjeli što sada, kao učitelji, misle o svome praktičnom pripremanju tijekom studija. Konačno, ispitali smo i naše eksperte, uglavnom pedagoge, da bismo dobili i njihovo viđenje tog problema.

Osnova za to ispitivanje bio je popis poslova i radnih zadataka učitelja u školi. Poslužili smo se ergološkom analizom radnog mjesta učitelja koju je izradio K. Bezić¹⁷. Prema toj analizi, poslovi i radni zadaci učitelja u nižim razredima osnovne škole mogu se grupirati u nekoliko skupina:

- poslovi i radni zadaci koje učitelj obavlja u nastavi
- poslovi i radni zadaci vezani uz nastavu koje učitelj obavlja prije i poslije nastave
- izvannastavni poslovi i radni zadaci u školi
- izvanškolski poslovi i radni zadaci odgojnog karaktera

17 K., BEZIĆ Stručni profil nastavnika osnovne škole. U: Radovi Pedagoške akademije u Riječi 3, Rijeka 1975, str. 6-8.

- učiteljev društveni rad. Iz poslova i radnih zadataka učitelja nižih razreda osnovne škole, proizlazi da je funkcija i zadaća koju ima u odgojno-obrazovnom procesu veoma složena i odgovorna.

Učitelj u nižim razredima osnovne škole nije jedino predavač i ispitivač. On je mnogo više: rukovodilac je nastavnog procesa, organizator rada učenika, iskusni savjetodavac, odgajatelj, animator, terapeut i još mnogo toga. Za sve to potrebno je veliko znanje, ali i praktično umijeće. Iskustvo je potrebno steći za vrijeme studija na fakultetu, a u kasnijem radu valja ga usavršavati i dotjerivati.

Analiza nastavnog plana, nastavnih programa i dnevnika rada studenata

Da bismo odgovorili na pitanje o tome u kojoj se mjeri studenti razredne nastave teorijski i praktično pripremaju za obavljanje poslova i radnih zadataka koji ih očekuju kada dođu raditi u osnovnu školu, proveli smo analizu nastavnog plana i programa studijske grupe razredne nastave na Pedagoškom fakultetu u Rijeci iz godine 1982. i to tako da smo radne zadatke i poslove učitelja posebno potražili unutar svakog kolegija¹⁸. Analiza

18 Budući da smo ispitivanje započeli u školskoj godini 1988/89, za potrebe rada analizirali smo stari nastavni plan i programe prema kojima smo se obrazovala posljednja generacija studenata razredne nastave u SR Hrvatskoj, znači i studenti studijske grupe razredne

dnevnika rada koji su studenti razredne nastave (generacija školske godine 1987/88) vodili za vrijeme individualne nastavne prakse u osnovnim školama u Rijeci¹⁹, također nam je poslužila da saznamo kako su se praktično pripremali za poslove i radne zadatke za budući učiteljski poziv.

Usporedimo li rezultate do kojih smo došli analizom nastavnih programa studijske grupe razredne nastave na Pedagoškom fakultetu u Rijeci i dnevnika rada koje su studenti vodili za vrijeme individualne nastavne prakse u osnovnoj školi, s poslovima i radnim zadacima učitelja nižih razreda osnovne škole (iz ergološke analize radnog mjesta nastavnika razredne nastave), možemo zaključiti da se prilikom realizacije nastavne prakse budućih učitelja na Pedagoškom fakultetu u Rijeci ne vodi dovoljno brige o poslovima i radnim zadacima koji će se od njih zahtijevati.

Ako analizom didaktičke dokumentacije kvalitativne rezultate do kojih smo došli m prikažemo kvantitativno, stanje je ovo:

- od 33 posla i radna zadataka (pojedine smo

nastave na Pedagoškom fakultetu u Rijeci.

19 Generacija studenata razredne nastave na Pedagoškom fakultetu u Rijeci školske godine 1987/88, obuhvaćala je 39 studenata čije smo dnevnik individualne nastavne prakse analizirali za potrebe ovog rada.

poslove i radne zadatke sintetizirali) učitelja nižih razreda osnovne škole, za 29 odnosno 87,8% budući učitelji dobivaju određena teorijska znanja.

U poslove i radne zadatke za koje na Pedagoškom fakultetu u Rijeci studenti ne dobivaju teorijske osnove spadaju:

- poslovi i radni zadaci vezani uz upis učenika u osnovnu školu

- poslovi i radni zadaci vezani uz nabavu nastavnih sredstava za određeni predmet ili razred, napose izrada plana nabave tih sredstava

- poslovi i radni zadaci pripreme i izvođenja pokusa

- poslovi i radni zadaci u produženom boravku

Za te poslove i radne zadatke učitelja mlađih razreda nije potreban jednak opseg teorijskog znanja. Međutim, činjenica je da su budućim učiteljima teorijska znanja vezana uz te poslove i radne zadatke svedena na minimum.

Nužno je da u nastavni plan i programe budućih učitelja uđu sadržaji što će biti teorijska osnova za poslove i radne zadatke koje će oni obavljati gotovo svakodnevno, a za koja ne dobivaju ni osnovne informacije.

- Od ukupno 33 posla i radna zadatka učitelja tijekom nastavne prakse studenti se praktično pripremaju za samo tri, a to je 15,2%.

Ti poslovi i radni zadaci obuhvaćaju:

- izradu plana nastavnog rada
- pripremu jednostavnih nastavnih sredstava - pripremu i organiziranje nastave - izvođenje i analiziranje vlastita rada

Svi ti poslovi i radni zadaci za koje se studenti praktično pripremaju vezani su uza samu nastavu i "klasično" prenošenje učeniku učiteljeva znanja učeiku.

Doduše, studenti samostalno (uz suradnju i pomoć mentora, ako je to potrebno) pripremaju i izvode nastavu, međutim, najčešće se radi o obradi nove nastavne građe, a u pripremi i izvođenju drugih nastavnih sati budući učitelji i nemaju prilike za praktični rad.

Za poslove i radne zadatke koji također spadaju u rad učitelja, studenti studijske grupe razredne nastave na Pedagoškom fakultetu u Rijeci stjecali su minimalna ili gotovo nikakva praktična znanja.

Prema tome, u osposobljavanju studenata za učiteljski poziv na Pedagoškom fakultetu, teorijskom pripremanju studenata daje se određena važnost, ali se njihovo praktično pripremanje ne tretira adekvatno. To je stoga što se veoma često teorija i praksa u odgoju i

obrazovanju budućih učitelja shvaćaju izolirano, kao pojave koje međusobno nisu uvjetovane.

Mišljenja učitelja o praktičnom pripremanju

Nastavnom praksom (hospitacijama, pokusnim predavanjima, javnim predavanjima, kontinuiranom praksom,) studenti se pripremaju za učiteljsko zvanje, pokazuju koliko su osposobljeni za stvaralačko primjenjivanje znanja iz didaktike, pedagogije, psihologije, metodike itd., koliko ih je teoretsko znanje osposobilo za stvaralački pristup jednostavnim i složenim problemima školskog rada, do koje su mjere postali učitelji, a ne samo stručnjaci.

Zanimalo nas je kako učitelji nižih razreda osnovne škole ocjenjuju praktično pripremanje za ovaj poziv u vrijeme kad su se školovali, i što predlažu za poboljšanje tog značajnog segmenta u obrazovanju budućih učitelja²⁰.

Ispitivanjem je obuhvaćeno 160 učitelja nižih razreda osnovne škole iz 10 riječkih osnovnih škola s različitim učiteljskim školama,

20 A., KLAPAN Nastavna praksa studenata na nastavničkim fakultetima, Pedagoški fakultet u Rijeci, Rijeka 1989.

pedagoško-psihološkim obrazovanjem, praktičnim pripremanjem i radnim iskustvom.

S obzirom na školu u ispitivanoj grupi najviše učitelja završilo je Pedagoški fakultet (58,1%), potom učiteljsku školu (21,9%), a na posljednjem su mjestu učitelji nižih razreda osnovnih škola sa završenom pedagoškom akademijom (20,06%).

Za to istraživanje sastavljen je i korišten Upitnik o stavovima, shvaćanjima i mišljenjima učitelja o nastavnoj praksi. Anketni upitnik uz opće podatke o ispitanicima sadrži pet pitanja otvorenog tipa. Time smo ispitanicima željeli omogućiti slobodno iznošenje činjenica i davanje osobna mišljenja.

Pitanja iz anketnog upitnika odnose se na organizaciju i realizaciju nastavne prakse u vrijeme njihova školovanja za učiteljski poziv, na dobre i loše strane takva praktičnog pripremanja, na očekivanja vezana uz njihovu nastavnu praksu, na njihovu pripremljenost za rad takvim provođenjem nastavne prakse, a posljednje pitanje odnosilo se na prijedloge koji bi prema njihovu mišljenju doprinijeli poboljšanju nastavne prakse budućih učitelja.

Budući da su anketiranjem obuhvaćeni učitelji sa završenom učiteljskom školom, pedagoškom akademijom i pedagoškim fakultetom, bilo je moguće usporediti njihove

odgovore.

Prvo pitanje u anketnom upitniku odosilo se na organizaciju i provođenje nastavne prakse u vrijeme kad su se školovali za taj poziv.

Iz odgovora ispitanika možemo zaključiti da se oblici nastavne prakse (ogledna predavanja, javna predavanja, pokusna predavanja, individualna nastavna praksa) u učiteljskim školama, na pedagoškim akademijama i na pedagoškim fakultetima nisu mijenjali. Prisutan je jedino određeni pad u kvantiteti i kvaliteti tradicionalnih oblika nastavne prakse budućih učitelja. U učiteljskim školama nastavna praksa je bila veoma raznovrsna, a tome su podjednako doprinijele grupne hospitacije, pokusna predavanja i individualna praksa. Osnovne škole - vježbaonice također su umnogome omogućavale usko povezivanje praktične i teorijske pripreme budućih učitelja.

U pedagoškim akademijama nije se održala jedinstvenost teorije i prakse odgoja i obrazovanja budućih učitelja. I dalje postoje škole-vježbaonice, ali nestaje jedinstvo jer to u najvećoj mjeri ovisi o dobroj volji i suradnji nastavnika metodičara i mentora.

Na pedagoškim fakultetima nastavna praksa je još manje zastupljena u usporedbi s učiteljskim školama i pedagoškim akademijama.

Nepostojanje škola-vježbaonica, aktivnost koja se svodi jedino na promatranje nastavnog rada i nekoliko vlastitih pokušaja, hendikep su za pedagoški fakultet i kadrove koji se pripremaju za učiteljski poziv.

Drugo pitanje odnosilo se na dobre i loše strane nastavne prakse u vrijeme kad su se ispitivani učitelji pripremali za svoj poziv.

Tim pitanjem željeli smo saznati što učitelji misle danas o oblicima nastavne prakse, njenoj organizaciji i provođenju, je li praktično pripremanje budućih učitelja imalo određenih propusta, i koje su pozitivne karakteristike?

U odgovorima anketiranih učitelja ističu se mnoge dobre strane nastavne prakse, i to u velikom rasponu od toga da je bilo mnogo oglednih i pokusnih predavanja, mnogo rada u vježbaonici, dovoljno kontakta s učenicima do toga da je mnogima od njih nastavna praksa pomogla da u potpunosti upoznaju svoj poziv i zavole ga još više.

Odgovori učitelja koji su diplomirali na pedagoškoj akademiji, u usporedbi s odgovorima ispitanika koji su završili učiteljsku školu, pokazuju određena ograničenja. Unatoč tome, iz odgovora ispitanika koji su pohađali pedagošku akademiju, može se zaključiti da je nastavna praksa imala pozitivan utjecaj na formiranje

budućih učitelja.

U usporedbi s ispitanicima koji su završili učiteljsku školu i pedagošku akademiju, učitelji sa završenim **Pedagoškim fakultetom u Rijeci**, nisu bili odveć širokogrudni u svojim odgovorima na pitanje o dobrim stranama nastavne prakse. To znači da je važnost nastavne prakse na fakultetu bila upola manja nego na pedagoškim akademijama.

Od ispitanika sa završenom učiteljskom školom, samo su dva navela da je nastavna praksa imala loših strana, a kao nedostatak naveli su da je nastavne prakse za vrijeme njihova školovanja bilo premalo; 33 ispitanika smatra da je nastavna praksa u učiteljskim školama bila dobra, a to je 94,3% anketiranih.

Iz odgovora ispitanika sa završenom pedagoškom akademijom, na mnogim nedostacima nastavne prakse može se sagraditi čitava piramida. U prvom redu primjedbe se odnose na prekratko razdoblje upoznavanja budućih učitelja sa svime što ih očekuje u budućem radu, i na to da su tijekom nastavne prakse bili nedovoljno samostalni i aktivni, a bili su i prepušteni sebi.

Odgovori ispitanika koji su završili **Pedagoški fakultet u Rijeci**, veoma su opširni u usporedbi s odgovorima ispitanika sa završenom učiteljskom školom i pedagoškom akademijom.

Dok su na nastavnu praksu u nekadašnjim učiteljskim školama ispitanici imali samo jednu zamjerku, za nastavnu praksu studenata na pedagoškim akademijama izneseno je 10 nedostataka, a za nastavnu praksu na pedagoškom fakultetu istaknuta su 22 nedostatka. Međutim, u tih ispitanika uočena je veća kritičnost prilikom procjene nastavne prakse negoli u ostalim dvjema kategorijama ispitanika.

Treće pitanje i ostala pitanja iz anketnog upitnika bila su otvorenog tipa. Time smo ispitanicima željeli omogućiti čim slobodnije i iskrenije iznošenje osobnih očekivanja vezanih uz praktično pripremanje.

Iako su se ispitanici za svoj poziv osposobljavali u različito vrijeme i u različitim školama, njihovi odgovori na pitanje: Što ste očekivali od nastavne prakse? veoma su slični i mogu se sintetizirati.

Odgovori pokazuju da su njihova očekivanja vezana uz nastavnu praksu bila realna i ostvariva. Očekivanja i želje nekadašnjih učenika i studenata čvrsto su vezane uza zanimanje koje su izabrali za životni poziv. Međutim, ima i učitelja koji od nastavne prakse nisu očekivali ništa i to ukazuje na činjenicu da su "zalutali" u to zvanje.

Četvrto pitanje anketnog upitnika glasilo je: Smatrate li da vas je uz teorijska znanja

nastavna praksa pripremila za učiteljski poziv?

Analiza odgovora na to pitanje pokazala je da ispitanici smatraju da ih je nastavna praksa pripremila za učiteljski poziv. Najviše ispitanika završilo je učiteljsku školu, i to 82,9%, slijede učitelji koji su završili pedagošku akademiju. Međutim, samo 9,4% učitelja sa završenom pedagoškom akademijom smatra da ih je nastavna praksa uz teorijsko znanje u potpunosti pripremila za učiteljski poziv. Od ispitanika koji su završili **Pedagoški fakultet u Rijeci**, nijedan ne smatra da ga je nastavna praksa na fakultetu pripremila za budući poziv.

Prema tome, uz teorijsko znanje, nastavna praksa u bivšim učiteljskim školama u najvećoj je mjeri pripremila učenike za buduće zvanje.

Na pedagoškim akademijama, a to se zaključuje iz odgovora ispitanika, nastavna praksa doživjela je određenu degradaciju, ponajvećma u kvaliteti.

Na Pedagoškom fakultetu, nastavna praksa u najmanjoj je mjeri praktično pripremila buduće učiteje. To potvrđuje podatak o tome da nijedan od 93 ispitanika fakulteta nije odgovorio da ga je nastavna praksa u potpunosti pripremila za učiteljski poziv.

Sintetiziramo li odgovore svih 160 ispitanika,

vidjet ćemo da samo 20% smatra da ih je uz teorijsko znanje nastavna praksa pripremila za učiteljski poziv. Dakle, 80% anketiranih smatra da nisu bili pripremljeni za učiteljski poziv.

Posljednjim, petim pitanjem željeli smo saznati što učitelji predlažu za poboljšanje nastavne prakse budućih učitelja.

Ispitanici su iznijeli niz prijedloga koje smo sintetizirali, a najučestaliji prijedlozi su ovi:

Nastavna praksa studenata na pedagoškim fakultetima trebala bi biti mnogo dulja. To je mišljenje 153 anketirana nastavnika razredne nastave, ili 25,6%. Potrebno je mnogo više sati ogleadne nastave. To misli 136 anketiranih nastavnika, ili 85%. Budućim učiteljima valja omogućiti više pokusnih predavanja iz svih odgojno-obrazovnih područja. To predlaže 130 ispitanika, ili 81,3%.

Nužno je uspostaviti čim bolju suradnju pedagoških fakulteta sa školama i ostalim ustanovama u kojima se realizira praksa. To je prijedlog 121 anketiranog, ili 75,6%. Dok se studenti osposobljavaju za učiteljski poziv, nužno je da se praktično pripreme za sve oblike nastavnih i izvannastavnih aktivnosti, a ne samo za rad u nastavi. To predlažu 105 ispitanika, ili 64,4%.

Pojedini anketirani učitelji dali su konkretne prijedloge o trajanju nastavne prakse:

- 1 ispitanik predlaže mjesec dana kontinuirane nastavne prakse, a 3 ispitanika predlažu da nastavna praksa traje dva mjeseca

- 5 ispitanika smatra da bi se nastavna praksa trebala provoditi u posljednjoj godini studija, i to tijekom školske godine.

- 6 ispitanika predlaže da se u posljednja dva semestra studija jednom u tjednu obavlja praksa

- 4 ispitanika predlažu da budući nastavnici nakon završetka fakulteta provedu godinu dana kao stažisti u školi, poradi stjecanja teorijskog i praktičnog znanja

- 5 ispitanika smatra da bi bilo potrebno identificirati vrsne nastavnike-praktičare i svakome od njih povjeriti 4-5 studenata koje bi vodili tijekom studiranja.

Taj rad učitelja trebao bi se priznati vremenski i materijalno.

Na osnovi iznijetog, može se zaključiti da ispitanici smatraju da je za vrijeme osposobljavanja za učiteljski poziv nužno produljiti praktično pripremanje studenata, ili pak uvesti nove modele koji će taj važni segment osposobljavanja učitelja podići na višu razinu.

MIŠLJENJE STRUČNJAKA O PRAKTIČNOM PRIPREMANJU UČITELJA

Treći segment empirijskog istraživanja koji s prijašnja dva tvori cjelinu, intervju je kojim smo prikupili zanimljive ideje, stavove i kritike stručnjaka s područja pedagogije.

Svi sudionici u intervjuu slažu se da je niz teorijskih i praktičnih problema u pronalaženju i ostvarivanju idealnog modela praktičnog pripremanja studenata za učiteljski poziv. Tih problema koji su kočnica u uspostavljanju boljeg i svrsishodnijeg praktičnog pripremanja studenata na pedagoškim fakultetima svjesni su svi intervjuirani.

Gotovo svi sudionici u intervjuu smatraju da se u obrazovanju učitelja premalo uvažava činjenica da su teorija i praksa jedinstvena cjelina.

Jedan od problema koji su istaknuli intervjuirani stručnjaci je taj da je praktično pripremanje budućih učitelja reducirano na nastavu. Naime, studenti se donekle pripremaju za nastavu ali mnogi drugi poslovi koji nisu u sklopu nastave, a s kojima će se susretati u školi još uvijek su na razini površnih informacija.

Problem je također i rašireno prakticističko shvaćanje prakse (Bezić, Lavrnja, Mušanović). Smatra se da učitelji mogu naučiti određeni broj recepata po kojima će raditi u školi, ali nije dobro da budući učitelj radi s učenicima oponašajući svoje nastavnike, ili da probleme odgoja i obrazovanja rješava metodom pokušaja i pogrešaka. On mora biti u mogućnosti da probleme odgoja i obrazovanja rješava uvidom u situaciju.

Većina stručnjaka (Švajcer, Bezić, Lavrnja, Pivac, Ledić) smatra da je problem i to što se praktično pripremanje ugalvnom svodi na nekoliko vlastitih pokušaja, a veoma je malo samostalnog rada. Uz to prema sadašnjim shvaćanjima, praksa ima zadatak da osposobi učitelje za praktičan rad. Međutim, to nije dobro, jer ukupni studij osposobljava studenta za rad u školi. Prema tome, i teorijski rad i praksa usmjereni su k istom cilju - pripremanju učitelja za rad u školi. Polazeći od toga,

trebalo bi da svi kolegiji koji ulaze u nastavni program učitelja i praksa u školi, doprinose ostvarenju tog cilja.

S obzirom na praktično pripremanje učitelja, prisutan je i problem neintegriteta i nesinhroniziranosti fakulteta i škole u kojima budući učitelji obavljaju praksu (vježbaonice). Naime, u takvoj situaciji fakultet ne može bitno utjecati na škole, a ni škole ne mogu utjecati na fakultet, pa se događa da student na fakultetu uči jedno, a u školama se radi drugo. Zbog toga studenti s pravom konstatiraju da je teorija jedno, a praksa drugo.

Nekoliko stručnjaka navelo je problem tradicionalnog provođenja praktičnog pripremanja budućih učitelja. Naime, dok se u svijetu već uveliko koriste različiti modeli praktičnog pripremanja učitelja, mi smo još uvijek na početku.

Sudionici u intervjuu istaknuli su prekratko trajanje praktičnog pripremanja.

Imajući u vidu probleme koji proizlaze iz takvog položaja praktičnog pripremanja učitelja, sudionici u intervjuu predložili su određena rješenja. Ovo bi bila najznačajnija:

1. Nužno je produljiti praktično pripremanje budućih učitelja.

2. Uz postojeće oblike praktičnog pripremanja, potrebno je usvojiti suvremenije oblike prak-

tičnog pripremanja budućih učitelja.

3. Praktično pripremanje budućih učitelja na fakultetu trebalo bi omogućiti nastavnicima praktičarima upoznavanje s novim kretanjima u struci.

4. Konceptija prakse na fakultetu ne bi trebala biti vezana uz metodiku, već uz ukupni sadržaj pripremanja učitelja.

5. Valja nastojati da praktično pripremanje osposobi buduće učitelje za neposredni stvaralački i kritički pristup odgojno-obrazovnoj djelatnosti.

6. Tijekom praktičnog pripremanja, buduće učitelje u potpunosti valja pripremiti za sve poslove i radne zadatke, a ne samo za rad u nastavi.

7. Praktično pripremanje učitelja prilično je zanemareno, a da bi se istraživanje tog fenomena proširilo nužno je da svaki pedagoški fakultet ima središte za inovacije u obrazovanju učitelja.

8. Pedagoškim fakultetima potrebna je podrška i pomoć u planiranju, realiziranju i vrednovanju praktičnog pripremanja učitelja.

Mišljenja, stavovi i ideje stručnjaka s područja pedagogije, svakako zaslužuju veliku pozornost, stoga valja nastojati poboljšati i praktično pripremanje učitelja.

7. S A Ž E T A K

U ovoj knjizi autor obrađuje pripremanje studenata - budućih učitelja za praktični rad - praksu.

Praksom na fakultetu, student stječe znanja i vještine koje su mu nužne za uspješni rad u školi. Na osnovi provedenog istraživanja, može se konstatirati da prakse tijekom studija nema dovoljno i da nije dovoljno kvalitetna.

Rad upućuje i na određene prijedloge o tome kako praksu studenata učiniti boljom.

8. S U M M A R Y

In this book the author deals with the preparation of students (Future teachers) for practical training.

Through practical training at the faculty student acquires knowledges and skills that are essential for successful school work.

On basis of the conducted research, it may be concluded that practical training in the course of studies is inadequate and lacks quality.

The work also points to certain suggestions on how to improve practical training of students.

9. LITERATURA

Bezić K. Osposobljavanje studenata za praktični odgojno-obrazovni rad, Pedagoški rad 9-10/1979, str. 459.

Bezić K. i Lavrnja I. Model obrazovanja učitelja, Rijeka 1990. str. 48-51.

Bezić K. Stručni profil nastavnika osnovne škole. U: Radovi Pedagoške akademije u Rijeci 3/1975, str. 6-8.

Bezić K. Studentska vizija budućnosti, Pedagoški rad 3/1989, str. 344-50.

Bežan A. Metodika u sustavu obrazovanja nastavnika i u znanstvenim istraživanjima. U: Metodika u sustavu znanosti i obrazovanja, Zagreb 1986, str. 69.

Brujić M. Organizacija prakse studenata Filozofskog fakulteta, Pedagoški rad 7-8/1964, str. 384.

Čanović S. Problem pedagoško-psihološkog obrazovanja nastavnika naše savremene škole, Nastava i vaspitanje 1/1984, str. 104-5.

Grubor A. Stručno-pedagoška praksa studenata Pedagoškog fakulteta u Osijeku, Osijek 1981, str. 29.

Jukić S. Pedagoški aspekti uvođenja moderne obrazovne tehnologije u nastavu pedagoških nauka. U: Savremene koncepcije i perspektive obrazovanja nastavnika, Pedagoški zavod Vojvodine, Novi Sad 1979, str. 521.

Lebl D. Mišljenje nastavnčkih škola o programu i dužini trajanja pedagoške prakse. Pedagogija 3/1964, str. 307.

Mitrović D. Moderni tokovi komparativne pedagogije, Svjetlost Sarajevo 1981.

Page T. International dictionary of Education, Kogan Page, Nicchols Publishing Company, New York 1979, str. 338.

Pivac Ž. Inovacije u koncepciji osposobljavanja nastavnika za savremenu školu. U: Odgoj i obrazovanje na pragu 21. stoljeća, PKZ, Zagreb 1988, str. 355.

Potkonjak N. Obrazovanje pedagoških kadrova u sistemu usmerenog obrazovanja i vaspitanja. U: Savremene koncepcije i perspektive obrazovanja nastavnika, Pedagoški zavod Vojvodine, Novi Sad 1979, str. 443-53.

Puževski V. Praktična strana pripremanja nastavnika. U: Savremene koncepcije i perspektive obrazovanja nastavnika, Pedagoški zavod Vojvodine, Novi Sad 1979, str. 562.

Težak S. Metodičko obrazovanje nastavnika i problemi nastavne teorije i prakse. U: Zbornik za suvremeno obrazovanje osnovnoškolskih nastavnika, Pedagoška akademija u Zagrebu, Zagreb 1970, str. 19.

10. BIOGRAFIJA

Anita Klapan rođena je 16. kolovoza 1962. godine u Rijeci. U rodnom mjestu završila je osnovnu i srednju školu.

Na Pedagoškom fakultetu u Rijeci diplomirala je studij pedagogije, završila postdiplomski studij i 1989. godine stekla znanstveni stupanj magistra pedagoških znanosti.

Izabrana je u zvanje znanstvenog asistenta i radi na Pedagoškom fakultetu u Rijeci.

Sudjelovala je na više stručnih i znanstvenih skupova, na kojima je podnosila saopćenja.

Objavila je šest radova.

